

LIMITACIONES EDUCATIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA *

Por Malaquías Gil Arantegui

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



DENTRO de ese mundo apasionante que es el estudio serio de la Historia, hay dos hechos, que después de considerar el acontecer histórico con sus personajes y civilizaciones, nos atraen de manera especial. Estos son: a) la *interpretación* de los acontecimientos históricos con sentido coordinado y unitario, coherente y lógico, dirigidos tal vez a un fin; b) *el valor pragmático y didáctico* que el hombre puede deducir al contemplarse en el espejo de su historia, con las consiguientes *conclusiones ejemplarizadoras* derivadas de su propia experiencia *como huésped terrestre*.

Por eso, en el primer caso, F. Powieke, citado por Carr, (1) al tratar de la perplejidad humana al contemplar la evolución histórica y la grandiosidad de la hazaña del hombre a través de los siglos, dice “que el ansia de una interpretación de la Historia está tan arraigada, que si no tenemos un enfoque constructivo del pasado, somos arrastrados al *Misticismo* o al *Cinismo*”.

En este mismo aspecto relativo a la preocupación interpretativa de la Historia y a su sentido unitario, desechando las explicaciones dogmáticas y unilaterales, opina Vogt, (2) que

* Dedicado a los estudiantes universitarios de Ciencias Sociales y Profesores de Historia de Liceos y Colegios de Enseñanza Media.

- (1) E. H. Carr: “¿Qué es la Historia?”, pág. 147, Editorial Seix y Barral, Barcelona 1978.
- (2) Vogt, Joseph, “El Concepto de la Historia de Ranke a Toynbee.” Ediciones Guadarrama, Madrid 1974, pág. 15.



HERODOTO

“desde comienzos del siglo han tenido lugar decisiones que *han elevado a la Tierra, a la condición de uniforme escenario de todos los pueblos*, y han hecho consciente el acontecer mundial como destino de la Humanidad entera”.

Como se ve pues, en estas brevísimas alusiones al tema de las interpretaciones históricas, éste sigue y seguirá apasionando al hombre, a través de los diversos sistemas filosóficos que han intentado construir el edificio lógico del desarrollo histórico, y encontrar una explicación válida para el pasado, y un avance *profético* del porvenir.

En cuanto al segundo aspecto, el del valor didáctico de la Historia, ya sea en el sentido pragmático o ejemplarizador general, o en el aprovechamiento educativo de la misma, será el motivo principal de ese pequeño trabajo en su parte final.

El problema que nos planteamos es, pues, el siguiente: ¿Tiene la Educación Histórica sus límites? o por el contrario, ¿Podríamos estimar, tal vez con un excesivo optimismo

pedagógico, que la Historia bien enseñada, puede ayudarnos a construir sociedades nacionales mejores y una comunidad internacional donde los riesgos de conflictos bélicos sean eliminados, o por lo menos aminorados?

LA HISTORIA EN PRIMER PLANO

El siglo XX ha visto la reivindicación lenta, pero segura, y últimamente podríamos decir hasta apoteótica, de una ciencia que nunca había gozado rango de tal. Nos referimos pues a la ciencia histórica. Aunque desde la antigüedad, sus cultivadores más o menos profesionales y científicos, habían aportado obras honestas y memorables, y en los siglos XVIII y XIX, los historiadores perfeccionaron sus métodos con moderna y certera visión, lo cierto es que hasta el presente siglo, no es consagrada como auténtica ciencia. Y lo más interesante y sintomático es, que no solamente queda reconocida su verdadera importancia, sino que además, ha saltado de cenicienta de las ciencias culturales o “del espíritu”, como las llama Dilthey, al primer plano de dichas ciencias “humanas” —literatura, filosofía, religión, política, etc.— como aglutinante y síntesis de todas ellas, como suma definidora y exponente de lo que el hombre es.

En los siglos pasados había disfrutado de cierta categoría literaria e instructiva; inclusive se le reconocía pragmáticamente un cierto valor educativo, moralizador, diríamos mejor.

Su apellido “maestra de la vida”, desde Tucídides y Cicerón, ha sido universalmente reconocido de forma benévola. Las grandes creaciones literarias basadas en ella, siempre han causado admiración y entusiasmo. Los Estados la incluían entre las materias que integraban sus planes de enseñanza, especialmente para contribuir a formar el espíritu patriótico de los niños como futuros ciudadanos.

Pero cuando se trataba “en serio” de la historia, sobre si era o no una ciencia, unos le negaban enfáticamente ese carácter, comparando sus métodos con los empleados por las ciencias

matemáticas y naturales, y otros, después de trazar en el aire signos más o menos cabalísticos, despectivamente se negaban a entrar en discusiones acerca de semejante tema.

Y ahora estamos asistiendo a un fenómeno muy curioso. Al igual que a la filosofía como sistema de concepción del universo, se la admite ya sin suspicacia entre las ciencias y hasta parece volver a su primacía de madre de todas como en el mundo helénico, la historia es reconocida y diríamos que hasta mimada en el exigente Olimpo científico. No hablamos de las historias particulares de la Física o de la Matemática, sino de la Historia Universal, del conocimiento del hombre mediante la misma.



TUCIDIDES

Los últimos veinte años han presenciado la elevación fulminante de nuestra ciencia a una jerarquía que nunca pudo soñar. El físico eminente y el matemático "infinitesimal", cuando llegan ahora a ciertos límites de sus especulaciones,

filosofan, y escapándose de su propio ámbito caen en concepciones de su ciencia que lindan con las grandes estructuras filosófico-históricas.

Y los filósofos que ya hace años rondaban a la historia, por fin han llegado a la conclusión que la mejor demostración de sus teorías de concepción del universo y del conocimiento y destino del hombre, se hallan en el estudio de la evolución histórica. Y últimamente, todos cuantos tienen que ver algo con la vida cultural y pública, especialmente educadores, políticos, sociólogos y ensayistas, se han puesto con más o menos entusiasmo a "historizar" (con perdón del barbarismo).

Los filósofos —a los que tanto debe la historia para su auténtica interpretación— desde Juan Bautista Vico hasta Dilthey, Croce, Ortega y Gasset (el más "historicista" entre los filósofos contemporáneos de habla española) pasando por Voltaire, Hegel, Marx, Spengler y Toynbee, habían intentado mediante la concepción de sistemas de criterio unilateral, colocar a la historia en el lugar que le correspondía como ciencia cultural, y como representación del destino humano.

Pero ahora que la mayoría de los hombres de ciencia reconocen la importancia de la historia en ambos sentidos, se plantea la pregunta de si ésta puede ser una moda pasajera, y por lo tanto, peligrosa para el futuro de dicha ciencia, y de la conveniencia de fijar los límites de su propio campo de acción, precisamente para evitar desviaciones y un exagerado optimismo con respecto a su utilidad.

Consideramos que sería muy conveniente para el porvenir de la historia como ciencia y como máxima experiencia humana, no ser invocada tan frecuentemente, y dejar reducido su papel como muy bien señala Huizinga, "a comprender el mundo en y por el pasado" (3), que es la categoría más excelsa que puede concedérsele, y a utilizar su riquísimo caudal de conocimientos acerca del hombre, con cierto pragmatismo imparcial y moderado, educando las presentes y futuras

(3) Huizinga: "Sobre el Estado actual de la ciencia histórica", pág. 133. Publicaciones de la Revista de Occidente, Madrid 1934.

generaciones de niños y adolescentes, para que mediante tesonera tarea, pudiéramos formar una humanidad mejor.

HISTORIA HUMANA Y CIENCIA HISTORICA

Antes de ver cuáles son las posibilidades educativas de la historia, y sus límites, veamos en primer término qué debe entenderse por ciencia histórica e historia de la humanidad, cosas distintas y que se confunden lamentablemente, en particular en el campo educativo. Sin definir las, podríamos decir ya de antemano su contenido y fines, mediante el lema de “menos ciencia histórica y más historia”. Es en realidad, el principal defecto de que adolece la enseñanza de la historia en las escuelas primarias y secundarias. Enseñamos a los niños a recitar los nombres de Ayacucho, Carabobo, Maipó, San Martín y Bolívar, sin indicarles el profundo simbolismo que para los pueblos hispanoamericanos tienen los nombres de esas batallas, y la significación del valor humano de esos caudillos.

Les hacemos confundirse en la cronología de las batallas y en los detalles anecdóticos de las biografías de los personajes, sin exponerles lo que suponen esos hechos y esos hombres en la formación de las nacionalidades americanas. Detallamos minuciosamente las peripecias de los cuatro viajes de Colón, y nos perdemos en su origen genovés o catalán, y no les explicamos la tremenda revolución espiritual y material que supuso el descubrimiento de América para la mente del hombre de aquella época. En una palabra: actuamos de repetidores de la ciencia histórica y de los resultados de sus investigaciones, intentando hacer de los niños aprendices de historiador de repetición mecánica, y dejamos de exponer el panorama de la historia de la humanidad.

Ciencia histórica, es la que utilizando los métodos que le son propios, investiga cómo han sido en verdad los hechos humanos en el espacio y en el tiempo, nos expone sistematizados sus resultados, y en su forma más alta, que es la llamada filosofía de la historia —por utilizar este nombre ya



HERDER

consagrado por el uso— acaba por explicarnos la continuidad de la evolución del género humano hacia un progreso encaminado a la realización integral del ser hombre. La ciencia histórica *investiga, critica, sistematiza, expone* y *explica*, procurando hacer todo ello de la forma más objetiva posible.

La historia de la humanidad es la que expone elaborados en grandes síntesis, y quintaesenciados, los resultados de la ciencia histórica, los cuales nos permiten abarcar en una gran ojeada la marcha de nuestro destino, nos explica qué somos en realidad, mediante el estudio de lo que hemos sido, y nos permite apreciar mediante la experiencia colectiva del ser—hombre, lo que podemos ser en el próximo futuro histórico. La ciencia histórica acumula y organiza hechos políticos, religiosos, económicos, artísticos, etc. La historia nos muestra el desarrollo panorámico del pasado, proyectándolo en las posibilidades futuras, dándonos firmeza para el presente. Tal vez una de las más certeras definiciones por comparación que se

haya dado de la historia están encerradas en estas palabras de Dilthey: “La reflexión sobre la vida nos hace profundos; la historia libres” (4)

Y este otro agudo pensamiento de Ortega y Gasset, que encierra el profundo valor de esta interpretación de la historia: “Este hombre, esta nación, hace tal cosa y es así, porque antes hizo tal otra y fue de tal otro modo. La vida se vuelve un poco transparente ante la razón histórica”. (5).

Este es el objetivo que el maestro debe tener delante cuando explique historia: exponer los acontecimientos individuales y colectivos, en función de relación general, con fin explicativo de la índole de la naturaleza humana que se perfecciona con su propia experiencia, y hacer ver al educando, naturalmente que en la forma más elemental posible, que la historia forma parte de su propio yo, tanto en lo nacional como en lo universal.

Bernhein en su conocido manual, ha dado la definición más aproximada de la ciencia histórica: “Historia es la ciencia que investiga y expone los hechos relativos a la evolución, en el espacio y en el tiempo, de los seres humanos en sus actividades colectivas, y la relación psico-física de causalidad que entre ellos existe según los valores colectivos de cada época” (6). Si suprimimos las palabras anteriores a “expone”, y cambiamos ésta por “explica”, tendríamos también una definición muy aproximada de lo que es la historia de la humanidad.

INTERPRETACIONES

Nada más peligroso para el maestro que explica historia, que las diversas interpretaciones que reflejan las distintas tendencias que existen en el campo histórico. Hay escuelas históricas que se caracterizan ya sea por su fin político, por su

(4) “El mundo histórico”, traducción española del Fondo de Cultura Económica, pág. 277.

(5) “Historia como Sistema”, 2a. edición, pág. 61. Madrid 1942.

(6) E. Bernhein. “Introducción al estudio de la Historia”, traducción española de P. Galindo Romeo. Colección Labor. Barcelona 1942.

exaltación nacionalista, o por un criterio pseudocientífico de miras estrechas. Todos los manuales escolares, o su inmensa mayoría, adolecen de estos defectos, aunque sus autores crean sinceramente que los han evitado. De ahí el interés particular que la Oficina Internacional de Educación de Ginebra y el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual primero, y ahora la UNESCO, tienen en que los manuales escolares de historia sean revisados con un criterio más objetivo y de carácter más universal.

En primer término, tenemos la clasificación ya clásica de la historia narrativa, pragmática y genética, tres formas distintas de exponer los hechos históricos. Creemos sinceramente que ninguna de las tres por sí solas, llenan el cometido de la exposición histórica para un libro cualquiera de historia, y mucho menos con fines escolares y educativos. Ni siquiera la forma genética, que es la más moderna y que por estudiar los



MONUNSEN

hechos históricos en su origen, se aproxima más al concepto actual de la ciencia histórica, responde a las condiciones exigibles para un buen método de exposición escolar.

El ideal es utilizar armónicamente las tres formas. Estudiar el origen de los hechos genéticos, exponer con claridad y amenidad el proceso de los hechos—narrativa—, y deducir consecuencias educativas objetivas— pragmatismo moderado—, esto último dentro de una imparcialidad absoluta, procurando que el historiador o el maestro no caigan en los defectos de la antigua “historia—censura”, en la que el historiador ve los hechos a través de su propio prisma de valores personales que muchas veces no son los verdaderos.

Si de la forma de exponer, pasamos a la manera de presentar o seleccionar los hechos, nos hallamos igualmente frente a una diversidad de interpretaciones, ya considerando el proceso histórico en su conjunto, o fragmentando los hechos por aspectos especiales. Y surgen la historia política y literaria a la manera de Lamartine, declamatoria y partidista; la de los hechos políticos como la de Thiers, el determinismo geográfico de Buckle y de la civilización de Riehl; la interpretación económica de Marx, y el providencialismo, el materialismo y el idealismo de los historiadores religiosos y filosóficos; la interpretación racial y la nacionalista, etc. Es decir, distintas formas tendenciosas “a priori” de considerar el hecho histórico por parte de economistas, sociólogos, políticos, literatos, religiosos y filósofos, que ha hecho que los historiadores científicos puros—otra forma “impura” de escribir la historia—huyan de la llamada filosofía de la historia.

Afortunadamente desde que Dilthey y Rickert han impuesto su clasificación, hace ya algunos años, de “ciencias culturales” y “ciencias naturales”, entre las primeras surgió la historia como una de las típicas que entraban en esta nomenclatura, y que en realidad las abarcaba a todas en cuanto a su proceso de desarrollo, y consecuencia de ello, ha aparecido la moderna historia de la cultura—de la cual A. Weber es un magnífico expositor—que modificada y adaptada, pudiera resolver el problema de la visión de conjunto de la historia,

como síntesis de todas las ideas predominantes en cada época y propias de cada país, sirviendo al mismo tiempo como forma didáctica ideal de uso escolar. Junto a la esencia de las ideas políticas, religiosas, sociales, artísticas, económicas, etc. de cada momento de la historia de la humanidad, deberíamos agregar los hechos fundamentales de cada uno de esos aspectos, y entonces tendríamos una auténtica visión objetiva de la historia, que sin pragmatismo exagerado pudiéramos utilizar con fines de ciencia y educación.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LA HISTORIA

En principio, todo el mundo reconoce que la historia, además de su propio valor instructivo e informativo, desempeña en la escuela primaria y en la secundaria, un papel importante como elemento educativo de niños y jóvenes. Cualquier manual de didáctica especial y de metodología, al hacer el elogio de



HEGEL

cada una de las materias que forman un plan de estudios, hace un "recuento" bastante largo de las virtudes de la educación histórica, y examina las formas metodológicas para su enseñanza. Estas últimas no entran en el plan de este breve y sencillo trabajo. Vamos a ocuparnos solamente del valor educativo.

Primeramente, para que la historia cumpla su cometido educativo, además del informativo que damos ya por descartado, es necesario que la exposición del maestro o catedrático, sea en las escuelas primarias o secundarias o en la Universidad, esté formada y basada en una fuente de conocimientos que tengan por fundamento la veracidad científica comprobada objetivamente, y la justicia histórica imparcial. Estas son condiciones "sine qua non", porque la falta de las mismas echaría por tierra el fin educativo, al estar cimentado el hecho histórico en una falsedad o en la injusticia. Dadas estas dos premisas, las posibilidades de la historia con fines educativos son enormes, aunque limitadas como expondremos en el último apartado.

Si educar es despertar en el educando sus propios recursos y dirigirlos hacia el perfeccionamiento integral de su ser, nada más interesante que el material histórico para una educación moral realista por el ejemplo abundante de hombres y hechos que el mismo ofrece al educando. Amor a la patria y cultivo de la solidaridad internacional, son otros dos aspectos fundamentales que nos brinda la historia. Despertar el amor al suelo donde se ha nacido, que da su forma de ser a nuestra propia personalidad, y al mismo tiempo nos induce a compararlo con el resto del mundo, nos hace solidarios del género humano.

Nunca se pondrá suficiente atención en estos dos puntos, que son distintos y que se complementan. "La educación no debe usarse para ventajas de fines nacionalistas, sino para mejorar a los seres humanos individuales y para desarrollar la lealtad a un orden internacional". (7) El gran historiador francés

(7) Informe de la "Dotación Carnegie" para Paz Internacional. Mayo de 1943, pág. 85.

Fustel de Coulanges ha visto también este problema del patriotismo nacionalista, y dice que “siempre es peligroso confundir el patriotismo que es una virtud, con la historia que es una ciencia” (8).

Otros de los fines educativos que cumple la historia, es formar la conciencia política basada en los hechos reales, del hombre medio y del futuro político y estadista. Este último, tendrá una escuela segura de información y experiencia en los ejemplos que la historia le presenta constantemente en los tiempos pasados, y se ahorrará esfuerzos y amargas si recurre a consejera tan desapasionada y sincera.

Si instruirse es en parte educarse un poco, nuestra ciencia brindará al maestro magnífico material para enseñar al niño los rudimentos en evolución cronológica, del arte, de la economía, de la historia de las religiones y de los inventos científicos, etc. Y si el maestro consigue que ya por sus fuentes de información, ya por su propio respeto a la conciencia del alumno, predomine en su exposición una absoluta abstinencia tendenciosa, hará que se despierte entre sus discípulos el culto a la verdad y su facultad crítica no empeñada por el velo de la autoridad del “magister dixit”.

TRES EJEMPLOS IMPORTANTES.

Pero junto a los valores educativos enunciados anteriormente, consideramos que los tres más importantes son: la *ejemplaridad personal* derivada del estudio de biografías animadas de los grandes hombres,—sabios, artistas, políticos, etc.; el *conocimiento del propio destino como seres miembros de pueblos* que los niños y jóvenes ven retratarse en el devenir histórico; y el *sentido de que la humanidad se va integrando colectivamente en progreso constante*, todo lo cual hará que sus espíritus tengan un más amplio concepto universalista. Esto último lo expresa acertadamente Walter Goetz cuando dice que

(8) Citado por Xenopol en su “Teoría de la Historia”, pág.159 y siguientes.

“los círculos culturales de los distintos continentes que antes vivían separados, han entrado en mutua relación” (9).

En resumen: el principal valor de la historia estriba en demostrarle al niño o al adolescente, que la única fuente de conocimientos que poseemos por nuestros propios medios para saber qué somos, es...nuestra historia.

LIMITES DE LA EDUCACION HISTORICA.

De todo lo anterior no se deduce que la historia sea una panacea universal para todos nuestros problemas, ni mucho menos, que sirva para reformar al género humano. Ya hemos señalado al principio de este trabajo, que es peligroso para la propia ciencia histórica, que ahora está caminando con pasos firmes, ese papel de primer plano que quiere asignársele. Pero es significativo, que las minorías inteligentes de todos los países, formadas por escritores, hombres de ciencia, artistas, educadores, filósofos, etc., reconozcan su importancia. Naturalmente que tiene también sus detractores, y que en verdad existen unos límites en cuanto a la efectividad de su valor educativo que enunciaremos al final.

Entre los primeros, basta recordar a Goethe, al que Meinecke, sin razón, concede equivocadamente un puesto de honor entre los precursores del actual movimiento histórico en su notable obra “El historicismo y su génesis”, (10) que llegó a decir que “la historia universal es el mayor absurdo que darse puede”.

No hay que olvidar tampoco al amargado y despechado Nietzsche para el que la historia era “erudición de anticuarios”; y hasta el mismo P. Valery, en su primera época, llega a decir que “la historia es el producto más peligroso que la química del intelecto haya elaborado”. Pero dejando aparte estas

(9) “Historia Universal”, edición española de Espasa-Calpe, prólogo, tomo I.

(10) Meinecke: “El historicismo y su génesis”, traducción española del Fondo de Cultura, México.

exageraciones, veamos cuáles son los límites de la educación histórica.

El primer escollo que aparece, es el propio límite de la ciencia histórica, que aunque haya progresado mucho, todavía no puede servirnos una estructura arquitectónica perfecta de la evolución del género humano, por la limitación también de los métodos que utiliza y por el conocimiento imperfecto e incompleto de los hechos.

Esta limitación es, pues, de carácter objetivo y puede aplicarse por igual a todas las ciencias culturales, que a diferencia de las naturales y matemáticas, carece del rigor de las leyes de repetición. Esto está en relación con la investigación de la verdad humana espiritual, tan diferente en estas ciencias culturales de la verdad científica natural. Cuanto más nos aproximemos a la verdad de cómo fue el hecho histórico, y qué es la historia del hombre, tanto más aumentaremos el valor educativo de la misma y reduciremos sus límites. Cuanto mayor sea la objetividad lograda en la coordinación de los factores históricos y en su forma de presentación, mayor será su valor educativo.

OTROS LIMITES

También hay un límite cronológico: dependerá del tiempo en que el escolar pueda asimilar los conocimientos históricos, de la distribución de horas en los planes de estudios, y de la propia limitación de la educación general. El pragmatismo excesivo, la polarización moralizadora tendenciosa, limitará también los resultados objetivos de la educación histórica.

Por último *hay tres limitaciones de carácter didáctico* que son muy de tener en cuenta. La primera, la del sujeto de la educación, el niño o adolescente, en cuanto a su manera de recibir la enseñanza, edad, y capacidad intelectual para asimilar los conocimientos. La segunda, de orden metodológico, importantísimo ya que el éxito de sus resultados depende de la forma de enseñarla. La tercera, depende de las condiciones del

propio maestro, sus recursos de educador y sus tendencias personales.

Si el maestro consigue obviar las dificultades señaladas, y trabajar con entusiasmo en su función, los límites de la educación histórica desaparecerán en gran parte, y el papel de la historia habrá pasado en realidad al primer plano de la educación de los valores espirituales, que en definitiva son los que cuentan para el destino del hombre.

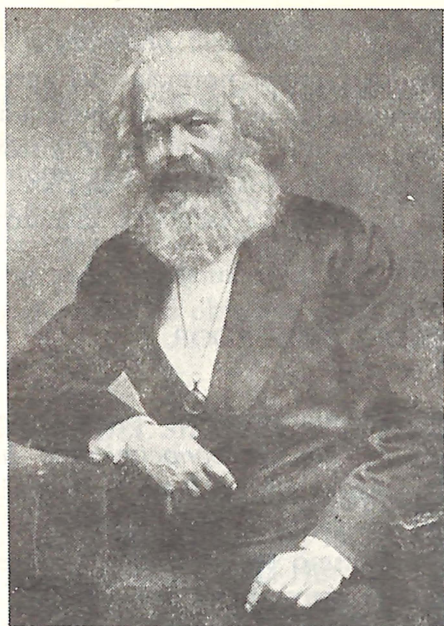
LAS LIMITACIONES DEL ALUMNO

La primera limitación que se plantea como hecho real dentro del campo puramente didáctico, es la edad y el nivel educativo del estudiante. Es natural que cada grado o nivel de enseñanza tenga sus requisitos y contenidos propios, y es lógico que los mismos influyan en la profundidad del aprendizaje y la asimilación y “conversión” del material histórico aprovechable, en patrimonio personal del alumno.

La edad, el nivel (primario, medio o superior), determinan la posibilidad en la adquisición de conocimientos y de la “ejemplarización gramática” en el proceso didáctico. En consecuencia, hay que graduar los contenidos, seleccionar cuidadosamente los hechos, temas, causas y consecuencias y presentar lo adecuado para cada edad, con el fin de eliminar hasta lo posible los límites negativos.

La inteligencia y capacidad receptiva de cada educando, es igualmente otro factor limitativo, tanto del aprendizaje en sí, como de la interpretación individual de cada educando. El alumno despierto, vivo, de curiosidad intelectual abierta a los nuevos hechos que surgen ante él, y que tenga una imaginación brillante y un instinto perspicaz, es indiscutible que estará menos *limitado* para la captación y aprovechamiento del hecho histórico.

Por el contrario, el estudiante lento, poco inteligente, sin vuelos imaginativos, apenas alcanzará a ser un simple repetidor del texto o de las ideas del maestro, y en consecuencia, el valor



MARX

didáctico y pragmático de la enseñanza de la Historia, será casi nulo.

El origen social y la formación adquirida en el ámbito familiar, son también limitaciones en toda acción educativa, y por lo tanto en la enseñanza de la Historia. Cuantos más libros pueda leer el educando y cuanto mayores sean las posibilidades económicas y culturales de la familia y la profesión que ejerzan los padres, mayor será el rendimiento escolar.

Según lo que oiga y lea en su casa, surgirán deseos de aprender o indiferencia ante el hecho histórico. Un hogar donde se interesen los miembros de la familia por los acontecimientos del día, o se discutan los sucesos mundiales y nacionales, pondrá la mente del educando en alerta, dotándole de gran sensibilidad social, que es la puerta por la que penetrará en el interés por la Historia.

Por último, entre otros aspectos limitativos del proceso enseñanza—aprendizaje, y que dependen del educando, hay que

recordar la *facilidad y tendencia preferencial innatas*, que se consideran entre los factores normales del aprendizaje, y que aquí los aplicaríamos a la tendencia que podría haber en el caso individual de cada alumno hacia el hecho histórico. Es lo que acostumbra a preguntarse a los alumnos en clase, en su casa o en encuestas de los orientadores escolares, cuando se investiga si “les gusta o no tal o cual cosa”.

LIMITACIONES DEL EDUCADOR

Al tratar del educador, el primer límite que nos encontramos, es el de *los conocimientos históricos y el entusiasmo* del maestro. Un profesor de historia de cualquier nivel, incluido el universitario, cuyo dominio de la materia sea bajo, y cuyo entusiasmo sea auténtico y perenne, o por el contrario, su clase se convierta en una salmodia rutinaria, tiene ya limitado de antemano su propio éxito y el provecho científico, didáctico y experimental que de la enseñanza histórica puedan deducir sus alumnos.

Sin duda, la limitación principal del educador como inspirador de ideas y despertador de entusiasmos en sus alumnos, así como el de conseguir el fin primordial de la enseñanza histórica, es la *objetividad* en la exposición de los hechos y en la búsqueda imparcial de causas y de consecuencias.

Dominar dentro de lo posible sus simpatías y preferencias personales, así como abstenerse de enunciar juicios drásticos, salvo en aquellos casos de evidencia probada, acerca de hechos y personajes históricos, es obligación del profesor. Su *imparcialidad* debe ser su norma de exposición, juicio y orientación para sus alumnos, fácilmente influenciables por la autoridad que siempre reconocen en los maestros.

El patriotismo puede ser exaltado, pero sin faltar a la verdad, pues más vale una templada y evidente deducción de los hechos, que una apología delirante, que entorpezca el juicio histórico. Este peligro se acentúa más con el *partidismo* político,

que extravía el juicio al confundir la mente y el apasionamiento irracional.

La habilidad y capacidad didácticas del profesor, es otra de las barreras que impiden en muchos casos, que en los alumnos aflore el interés por la historia en los centros escolares y se malogre la educación histórica. Es necesario que el educador domine la psicología, tenga conocimientos pedagógicos adecuados al ciclo académico en que enseñe, y por último, posea ideas claras de los objetivos generales y específicos de la Historia.

LIMITACIONES DEL SISTEMA Y DEL METODO

El *sistema educativo* vigente en cada país, es un elemento que puede ser o no limitado en los resultados del propósito educativo de la enseñanza de la Historia. Tanto el sistema en su conjunto, como el plan de estudios, programas, textos y horarios, pueden favorecer o no el proceso y la finalidad del aprendizaje.

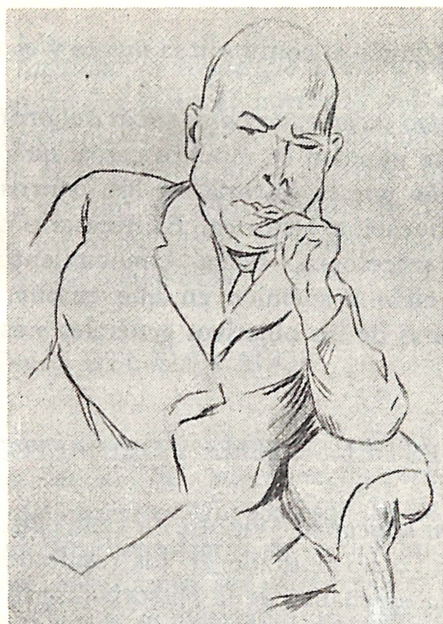
Si colocamos en lugar inadecuado los cursos de historia en el "curriculum" general, o si asignamos horas inadecuadas en el horario; si los textos no son adecuados a los programas confusos, los resultados serán pobres.

Los medios didácticos con las técnicas audiovisuales tan atractivas para los escolares, los mapas y películas, fílmicas, mapas y diapositivas, incitan al alumno a atender, y lo despiertan y motivan para el aprendizaje.

Los principios técnicos y procedimientos de los métodos pueden igualmente determinar las limitaciones didácticas. En este caso, como en otras muchas materias, lo más aconsejable es utilizar una combinación de todos los métodos para no caer como dicen Romettino y Moissonier, (11)" en un pedagogismo que nos hace creer, que tal o cual método resuelve todo".

Y en cuanto a la selección de contenidos, hace falta actuar

(11) Romettino, J.C. y Moissonier, M., pág. 40 de la Revista "L'école et la nation" No. 241 de set. 1974, en el artículo titulado "La enseñanza de la Historia".



SPENGLER

con mucho tacto y no incurrir en el enciclopedismo histórico, criticado justamente por el historiador italiano Franco Catalano (12), quien dice “que hay nociones las cuales la mayoría de los individuos o alumnos no retienen más de quince días. ¿Por qué entonces obligarles a que las estudien?”

CONCLUSION

Circunstancias como la filosofía educativa del sistema escolar, la organización socio-política y económica de un país determinado. etc., son también en determinados casos, elementos limitativos en el caso de ser negativos, pero que no podemos pasar por alto.

La Historia bien enseñada, con sus deducciones de ejemplos buenos y malos de hechos que no deben repetirse, de

(12) Franco Catalano “Metodología y enseñanza de la Historia”, pág. 298. Traducción española de Ediciones Península, Barcelona 1980.

virtudes que sirvan de modelo a imitar, de experiencias valiosas, de biografías estimulantes, de acumulación de conocimientos útiles en tantas actividades humanas, es algo que no debe ser despreciado en ningún nivel educativo.

El profesor y las autoridades escolares deberán tomar en cuenta estas posibilidades educativas de la enseñanza de la Historia, sin caer en un optimismo pedagógico exagerado, y considerar siempre, que existen muchas limitaciones en cuanto a resultados positivos. Brandel (13), dice “que hoy nos inclinamos a pensar que ninguna Ciencia Social es profética”.

Sin embargo, nunca podemos olvidar que aunque la enseñanza histórica no puede resolver los problemas de la Humanidad, sí puede, a escala mundial y con la ratificación y puesta en práctica de tantos acuerdos y recomendaciones de Congresos y Conferencias internacionales, educar y mejorar la índole moral de millones de educandos. Estos, por lo menos, al ser adultos, actuarán con espíritu solidario y de amplia y comprensiva fraternidad humana, así como con criterio imparcial y sereno en los asuntos y problemas mundiales, y no con el fanatismo e intolerancia causantes muchas veces de los choques bélicos fatales que amenazan al género humano.

BIBLIOGRAFIA BASICA CONSULTADA

1.- Carr, E. H. “¿Qué es la Historia?” Pág. 147. Editorial Seix y Barral, Barcelona 1978.

2.- Vogt, Joseph. “El concepto de la Historia de Ranke a Toynbee, Ediciones Gudarrama, Madrid 1974, pág. 15.

3.- Hizinga: “Sobre el Estado actual de las Ciencias Históricas”, pág. 133. Publicaciones de la Revista de Occidente, Madrid 1934.

4.- “El Mundo histórico”, traducción española del fondo de Cultura Económica, Pág. 277.

5.- J. Ortega y Gasset. “Historia como sistema,” pág. 61 2da. edición Madrid 1942.

6.- E. Bernhein. “Introducción al estudio de la Historia”, Traducción española de P. Galindo Romeo. Colección Labor. Barcelona 1942.

(13) Brandel, Fernand. “La Historia y las Ciencias Sociales”, pág. 24 Alianza Editorial, Madrid, 1979.

7.- Informe de la "Dotación Carnegie para la Paz Internacional", pág. 85, Mayo de 1943.

8.- Citado por Enopol en su "Teoría de la Historia", pág. 159 y siguientes.

9.- "Historia Universal", edición española de Espasa-Calpe, prólogo del tomo I.

10.- Meinecke: "El historicismo y su génesis," traducción española del Fondo de Cultura Económica, México.

11.- Romettino J.C. y Moissonier, M. pág. 40, de la Revista "L'école et la nation", No.241, sept. 1974. Artículo titulado "La enseñanza de la Historia".

12.- Franco Catalano, "Metodología y enseñanza de la Historia", Ediciones península, Barcelona 1980.

13.- Brandel, Fernand "La Historia y las Ciencias Sociales". Alianza Editorial, Madrid 1979.

14.- González, Nazario, S.J. "Didáctica de la Historia", publicaciones de la Dirección General de Enseñanza Media, Madrid.

15.- Ferreter Mora, José. "Cuatro visiones de la Historia Universal" 4ta. Edición 1963.

16.- Hegel, J. G. "Lecciones sobre la Filosofía de la Historia Universal". Edición de 1955 de la REVista de Occidente.

17.- Lowith, Karl. El sentido de la Historia, "Madrid 1959. Ed. Aguilar 3ra. edición 1968.

18.- Scheler, Max. "La idea del hombre y la Historia". Editorial La Pléyade, Buenos Aires 1978.

19.- Finley, Moses I. "Uso y abuso de la Historia". Editorial Crítica, Barcelona 1977.

20.- Croce, Benedetto. "La Historia como hazaña de la libertad" Fondo de cultura Económica México 1942.

21.- Jung C.G. "Consideraciones sobre la Historia actual". Ediciones Guardarrama, Madrid 1968.